

Zeitschrift: Annuaire de l'instruction publique en Suisse
Band: 13 (1922)

Artikel: La formation du corps enseignant primaire
Autor: Savary, J.
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-110893>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 18.04.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

La formation du corps enseignant primaire.

Pour que « l'école unique »¹ devienne une réalité, il faut qu'un même esprit anime les maîtres primaires et les maîtres secondaires, et si l'on veut faire naître cette unité d'esprit, il importe de ne pas conduire ces maîtres à leur vocation future par des voies trop dissemblables. On comprend donc que ceux qui réclament des rapports plus étroits entre les divers ordres d'enseignement demandent du même coup une réforme dans la formation des instituteurs. Un peu partout, la question se pose de la suppression ou du maintien des Ecoles normales.

I. En Allemagne.

En 1914 déjà, les maîtres d'école allemands, dans cette assemblée générale de Kiel où, pour la quatrième fois, sur la proposition de *Kerschensteiner*, ils revendiquèrent l'Ecole unique, adoptèrent la résolution suivante :

« L'Ecole unique suppose nécessairement un corps enseignant formé et entretenu dans des conditions analogues. »

Commentant cette thèse, *Tews*² déclare : « Une chose est certaine : quiconque veut enseigner doit avoir reçu la meilleure préparation possible. Il doit avoir suivi jusqu'au bout l'un de nos gymnases. D'autre part, le futur instituteur, qui doit posséder certaines aptitudes spéciales et obéir à une vocation impérieuse, sous peine de n'être qu'un inutile manœuvre, ne peut pas être aiguillé, avant que ces aptitudes et cette vocation se soient ma-

¹ Voir Annuaire de l'Instruction publique en Suisse de 1921, p. 53 à 128.

² Ein Volk, eine Schule — Zickfeld, Osterwieck, 1 vol., 1919.

nifestées, vers une carrière d'où il ne pourra plus s'évader. » C'est pourquoi les Ecoles normales ont fait leur temps ! Il faut que la préparation professionnelle des maîtres primaires se greffe sur une culture générale étendue qui ne peut être acquise que dans des établissements supérieurs d'instruction. Cette préparation universitaire, commune à tous les futurs maîtres, quel que soit l'enseignement auquel ils se rattacheront plus tard, armera fortement l'instituteur primaire pour l'accomplissement de sa tâche importante.

« Sans doute quelques jeunes pédagogues pousseront plus loin leurs études, afin de pouvoir enseigner dans telle école secondaire ou supérieure, mais le point de départ et les premières étapes seront les mêmes pour le régent de village et pour le professeur de gymnase ou d'université.

« Ces écoles de pédagogie, rattachées à une université, ne devront en aucune manière copier les écoles normales actuelles, mais donner à tous leurs étudiants, quel que soit le genre d'école où ils enseigneront plus tard, ces principes didactiques et ces règles pratiques qui ne diffèrent guère d'un degré d'enseignement à l'autre.....

« Un même tronc ne peut pas pousser sur des racines étrangères les unes aux autres. Il faut qu'une même sève circule dans toutes les parties de l'arbre. L'école doit former un tout dont les divers éléments tiennent étroitement les uns aux autres. Or c'est le maître qui fait l'école. Des maîtres d'origines différentes, de positions sociales différentes, de mentalités différentes, de préparations différentes, feront des écoles différentes. Si nous voulons réaliser l'école unique, nous devons absolument combler les fossés qui séparent les maîtres de nos divers ordres d'enseignement ¹. »

La constitution de Weimar sembla donner satisfaction aux vœux des partisans de l'école unique.

Dans son article 143, paragraphe 2, elle pose en principe : « La formation des maîtres des divers degrés d'enseignement doit être réglée dans tout l'empire d'une manière uniforme, selon les normes généralement admises pour les études universitaires ».

Or la formation universitaire des maîtres d'école suppose deux conditions : 1° Pour la culture générale, posséder un bac-

¹ Ouvrage cité, p. 226-232.

calauréat ou un certificat de maturité. 2^o Pour la préparation professionnelle, suivre des cours spéciaux et des exercices pratiques dans une école de pédagogie annexée à une faculté universitaire ou dans une faculté de pédagogie. Ainsi les écoles normales n'auraient plus aucune raison d'être. Les maîtres primaires, au lieu d'être préparés tout à fait à part, suivraient les mêmes leçons que les futurs maîtres secondaires ou supérieurs. L'unité de tout le corps enseignant serait enfin réalisée¹.

Tout cela était fort beau en théorie. Mais, quand il s'est agi de passer à la réalisation pratique, de fortes oppositions se produisirent. Même des professeurs de pédagogie, enseignant dans des universités, se montrèrent peu disposés à accepter le cadeau qu'on voulait leur faire. *Spranger*, à Berlin, par exemple, démontra que les universités ne sont pas outillées pour la tâche qu'on voulait leur confier et qu'en les chargeant de former le personnel enseignant primaire on compromettrait leur caractère scientifique.

Cependant d'autres professeurs d'université se montrèrent plus sympathiques aux tendances nouvelles, comme *Schwarz* à Greifswald et *Fischer* à Munich. Ce dernier a publié sur la question deux articles intéressants dans la *Zeitschrift für pädagogische Psychologie und experimentelle Pädagogik*.² Il propose pour les études universitaires des maîtres primaires le programme suivant :

Après avoir obtenu leur baccalauréat ou leur maturité (18 ou 19 ans), les futurs instituteurs passeraient six semestres à l'université.

Tout en poursuivant sa culture générale ou en explorant aussi à fond que possible tel domaine de la science (physique, chimie, sciences naturelles, mathématiques, histoire, langues étrangères, etc.) pour se créer une spécialité, l'étudiant en pédagogie aurait à suivre les cours ci-après :

1^{er} semestre :

1. Coup d'œil sur l'histoire de la pédagogie, principales idées et principaux faits (4 h. par semaine).

2. Lecture des principaux auteurs pédagogiques dont il aurait été question dans le cours 1. (2 h. de « séminaire »).

3. Principes de psychologie (4 h.).

¹ Voir Schweitzerische Lehrer Zeitung, n^o du 29 juin 1922.

² Quelle und Mayer à Leipzig, n^{os} de janvier à avril 1922.

4. Pédagogie pratique : exposés, rapports, conférences, présentés aux professeurs sur des sujets de pédagogie et de psychologie (1 h.).

5. Economie politique (1 h.).

II^e semestre :

1. Histoire générale de la philosophie.

2. Morale.

3. Pédagogie pratique : continuation des exposés et conférences. Visites de classes primaires.

4. Exercices pratiques dans un laboratoire de psychologie.

5. Instruction civique.

III^e semestre :

A partir de ce semestre commencerait, à côté des cours universitaires, l'initiation à la pratique de l'enseignement dans un institut pédagogique spécial, avec école d'application.

Dans cet institut on parlerait du programme et des moyens d'enseignement de l'école primaire et le candidat, en passant régulièrement dans la classe d'application, verrait de ses propres yeux la mise en œuvre de ces moyens d'enseignement et la réalisation de ce programme.

En même temps, il suivrait les cours universitaires suivants :

1. Exposé systématique de l'art d'instruire et d'éduquer.

2. Exercices pédagogiques.

3. Histoire de l'école primaire.

IV^e semestre :

1. A l'université : Méthodique et didactique de l'enseignement primaire.

2. Travaux scientifiques sur les principes qui sont à la base du plan d'études et de la méthodique.

3. Hygiène scolaire.

A l'institut pédagogique : continuation de l'étude du programme et des moyens d'enseignement. Compte rendu d'expériences et d'observations faites à l'école d'application. Préparation de leçons. Epreuves de leçons.

V^e semestre :

A l'université : 1. Organisation scolaire.

2. Coup d'œil sur les écoles supérieures et les écoles spéciales.

3. Exercices scientifiques sur l'art d'instruire et d'éduquer.

A l'institut pédagogique, le candidat prendrait aussi souvent que possible la direction d'une classe.

Le VI^e *semestre* serait surtout consacré à la pratique et à la préparation des examens de brevet.

Ainsi, dans la pensée du professeur Fischer, les études théoriques et la préparation pratique se feraient parallèlement dans la même ville universitaire.

Si, ajoute le D^r Fischer, pour des raisons politiques ou financières, on voulait séparer la préparation théorique de la préparation pratique, il faudrait consacrer deux ans à des cours théoriques à l'université, et au moins un an à des exercices pratiques dans un institut pédagogique ou dans une école d'application.

M. Fischer propose aussi un programme pour la préparation des maîtres secondaires et des professeurs d'université. Nous ne pouvons pas l'analyser ici. Nous nous bornerons à souligner le fait que pendant un année au moins les futurs maîtres des trois ordres d'enseignement suivraient ensemble les mêmes cours.

* * *

Le riche programme du D^r Fischer risque bien de dormir un certain temps dans les cartons.

On sait qu'une assez forte réaction se dessine en Allemagne contre les tendances libérales de l'Assemblée constituante de Weimar. L'article de la Constitution que nous avons cité plus haut est resté jusqu'à présent lettre morte. La loi d'empire, fixant les principes généraux qui devront présider à la formation des maîtres dans les divers Etats confédérés, n'a pas encore été discutée par le Reichstag.

Entre temps les écoles confessionnelles, exigeant une préparation religieuse des maîtres dans des séminaires spéciaux, se sont multipliées. Inquiets, les maîtres d'école allemands ont tenu une assemblée générale, le 7 mars 1922, et ont adopté la résolution suivante, proposée par un homme d'école très connu, le D^r Seyffert, ancien ministre des cultes de la Saxe :

« Les maîtres d'école allemands constatent avec une inquiétude croissante que, jusqu'à présent, ni l'Empire, ni les Etats confédérés n'ont fait le moindre pas décisif vers la réalisation de l'article 143 paragraphe 2 de la Constitution de Weimar ; qu'au contraire la tendance à reléguer à l'arrière-plan la réforme de la préparation des maîtres s'accroît de jour en jour ;

» Considérant que la réalisation du principe posé dans la Constitution est la condition indispensable d'une action profonde de l'école populaire, et par là du relèvement moral et économique du peuple allemand ;

» L'assemblée générale des maîtres d'école demande, avec toute son énergie, l'élaboration immédiate d'une loi d'empire qui établira que : 1° Les établissements spéciaux qui préparent actuellement les instituteurs primaires seront aussitôt fermés. 2° A l'avenir, tous les maîtres d'école acquerront leur culture générale dans un collège ou une école réelle conduisant à la « maturité », puis leur formation professionnelle par de sérieuses études dans une université.

» L'association des maîtres d'école allemands adresse à toutes les classes de la population et particulièrement aux membres des Chambres de l'Empire et des Etats confédérés, un appel pressant à lutter avec elle pour que les promesses faites dans la Constitution soient tenues sans retard, dans leur lettre et dans leur esprit. »

Il semble qu'en Thuringe on ait entendu cet appel. A la demande du gouvernement de cet Etat, l'université de Iéna s'est déclarée prête à se charger immédiatement de la préparation théorique des instituteurs. Elle demande pour cela la création d'une chaire ordinaire de psychologie et d'un laboratoire de psychologie. Quant à la préparation pratique du corps enseignant, elle se fera dans une école d'application annexée à l'Université.

II. En Hollande.

Au moment où l'Allemagne tend à fermer ses écoles normales, la Hollande paraît vouloir les renforcer. Jusqu'à présent, la préparation des instituteurs se faisait de deux manières : les uns suivaient pendant trois ans les leçons théoriques et pratiques d'une école normale ; les autres se rendaient auprès d'un maître primaire expérimenté qui les préparait au brevet. Pour chaque élève qui obtenait son brevet d'enseignement, ce maître recevait une prime de quelques centaines de florins.

La nouvelle loi réalise sur ces conditions désavantageuses un progrès que l'on nous dit considérable¹. Elle exige que les élèves-

¹ Voir *Revue pédagogique*, décembre 1921, p. 404.

maîtres aient d'abord fréquenté avec succès une école primaire supérieure ou un gymnase de cinq classes. Ils doivent suivre ensuite un cours normal de cinq années dans une Kweekschole, ou de quatre années dans une Opleidingschole. Les Kweekscholen dispensent une éducation pédagogique complète ; les Opleidingscholen en donnent une un peu moins étendue et forment principalement des institutrices pour les deux ou trois classes inférieures des écoles populaires. Les écoles normales préparant les instituteurs publics appartiennent à l'Etat. Les associations culturelles peuvent fonder et entretenir des établissements analogues. L'Etat peut reconnaître ces établissements et en prendre les dépenses à sa charge.

Les écoles normales de l'Etat sont « laïques » ; toutefois la possibilité de prendre part à l'enseignement religieux est donnée aux élèves-maîtres qui le désirent.

Les langues étrangères : français, anglais, allemand, sont introduites dans les programmes d'études. Les trois premières années sont consacrées avant tout à la culture générale ; les deux dernières à la préparation professionnelle et pratique. A toute école normale doit être annexée une école d'application.

III. En France.

Les « Compagnons » ne pouvaient pas étudier sous toutes ses faces le problème de l'« Ecole unique » sans être conduits à examiner à leur tour la question de la préparation du corps enseignant¹. Eux aussi, ils se sont demandé s'il ne serait pas bon de faire passer par le lycée ou le collège tous les futurs maîtres de l'école unique, ce qui impliquerait la disparition des écoles normales. « Solution logique, simple, séduisante et dont, nous l'avouons ici, nous avons subi la tentation. Ne serait-ce pas le meilleur moyen de réconcilier définitivement les primaires et les secondaires, d'apaiser des querelles dont le retentissement dépasse de bien loin le seuil de l'école et entretient cette fameuse lutte des classes dont nous avons tant souffert ? Ne serait-ce pas amener à nos lycées une excellente clientèle et assurer aux maîtres de l'Ecole unique le bénéfice d'une culture sérieuse ? On le voit, les arguments ne manquent pas. Et cependant nous

¹ Voir *Université nouvelle*, II, p. 210 et s.

devons les combattre. Nous voulons *conserver les écoles normales.* »

« On fait à ces écoles des critiques méritées : Les élèves y sont surchargés de leçons qui ne leur laissent pas assez de temps pour le travail personnel. On les bourre de toutes sortes de connaissances, on ne cultive pas leur esprit. Les écoles normales « fatiguent sans élever »... « Cependant nous ne disons pas qu'elles ont fait faillite, nous disons qu'elles remplissent mal leur fonction. Nous ne voulons pas les supprimer, nous voulons les rendre à leur vrai rôle d'écoles professionnelles ».

« L'apprentissage pédagogique doit être étendu sur toute la durée des études et non ramassé dans la dernière année.Le temps, comme on l'a dit, se venge de ce qu'on fait sans lui et le sens pédagogique n'obéit pas à d'autres lois. »

« On a durement critiqué l'internat... Mais qu'on ne s'y trompe pas. C'est l'usage qui fait la valeur des choses et ni l'internat, ni la liberté ne sont eux-mêmes vicieux ou parfaits. L'essentiel, c'est de laisser entrer la vie dans l'école, d'y apporter la gaieté et la santé avec les sports et les jeux, d'en sortir avec le maître pour ces visites d'études et d'art dont rien n'égale le charme et le profit, d'ouvrir la porte assez grande pour que l'air soit le même dans la classe ou au dehors. Qu'on le fasse seulement et il n'y aura plus de regrets ! On comprendra mieux plutôt l'attrait de cette demi-solitude, si favorable à la méditation et au travail, si propre à former les âmes. »

* * *

Sur ce sujet particulier des écoles normales, les Compagnons n'ont pas prêché dans le désert. Le ministère de l'Instruction publique a pris le 18 août 1920 des arrêtés qui ont assez profondément remanié les règlements relatifs à l'organisation et à l'administration pédagogique des Ecoles normales, sans compromettre en aucune manière leur existence.

Pour se rendre compte de toute la portée de la réforme et des principes qui l'ont inspirée, il faut lire les « instructions » parues dans la Revue Pédagogique de novembre et décembre 1920. C'est un exposé fort bien pensé et non moins bien écrit d'une cinquantaine de pages. Nous n'en citerons que les fragments les plus caractéristiques.

« Jusqu'à présent, l'école normale était pour ainsi dire coupée en deux ; elle contenait un établissement d'enseignement général (deux premières années) et un établissement d'éducation professionnelle (troisième année). Pendant deux ans les élèves ne jettent pas un regard sur l'école d'application pourtant voisine. Les études ressemblent à celles qu'on peut faire dans un collège. Au contraire, en troisième année, les élèves-maîtres se préoccupent surtout de leur futur métier. Au début trop peu de souci de leur fonction future, à la fin trop peu de temps pour s'y préparer. »

...« La réforme de 1920 a pour but de rendre aux écoles normales le sentiment net de leur rôle spécial : à aucun moment depuis l'entrée de l'élève jusqu'à la sortie, ses maîtres n'oublieront qu'il est destiné à devenir instituteur. Son éducation professionnelle doit être l'objet de tous les soins et elle doit commencer dès le premier jour de la première année. Mais, pour un homme dont la mission est d'instruire les autres, l'éducation générale fait partie intégrante de l'éducation professionnelle. L'instituteur doit être un homme instruit. »... « Le normalien, qui doit faire ses débuts d'instituteur vers la vingtième année, n'a pas le loisir de faire ample connaissance avec les méthodes scientifiques de l'enseignement supérieur. Du moins est-il nécessaire qu'il en ait comme un avant-goût, qu'il fasse sur l'autel de la science une prélibation, afin qu'il conserve toute sa vie une fraîcheur d'esprit, une curiosité intellectuelle qui sera pour ses élèves comme pour lui-même une condition de progrès. S'il n'y boit pas à longs traits, du moins qu'il se rafraîchisse à cette fontaine de Jouvence. Progressivement, non plus par un saut brusque, mais par lentes avancées, il doit donc passer au niveau des bons élèves de la classe de philosophie ou des étudiants de première année de nos Facultés. Voilà le degré de culture générale qu'il est nécessaire d'atteindre pour que l'éducation professionnelle elle-même porte ses fruits. Voilà le degré de culture générale que la réforme de 1920 s'efforce de donner aux normaliens en fonction de leur culture professionnelle et sans qu'ils cessent un seul jour de faire leur apprentissage du métier d'instituteur. L'école normale ainsi conçue ne pourra se confondre avec aucun autre établissement d'enseignement, mais c'est que, par l'âge et par la préparation de ses élèves comme par leur destination, elle a à jouer dans notre société un rôle qui n'est celui d'aucun

autre. Et c'est précisément pour la mieux adapter à sa fonction propre qu'a été effectuée la nouvelle réforme. »

Les nouvelles prescriptions tendent aussi à faire régner dans les écoles normales un régime plus libéral : « Nos élèves seront demain des maîtres ; plusieurs, avant d'entrer à l'école normale, ont déjà dirigé une classe. On ne saurait les traiter comme des enfants ; ils ont à faire, à l'école même, l'apprentissage de leurs prochaines responsabilités. Ils doivent donc se gouverner eux-mêmes, sous le contrôle de leurs professeurs et de leurs directeurs.

C'est dans cette intention qu'on a décidé de confier désormais les différents services d'ordre à tous les élèves-maîtres (et non pas seulement à ceux de dernière année). Et il ne s'agit plus comme par le passé d'une « participation » des élèves à ces services : il s'agit de leur totalité. Il y aura lieu de laisser les élèves former, pour l'organisation de ses services, de petites sociétés qui rédigeront leurs règlements et veilleront à leur application en distribuant les rôles entre leurs membres. Sans doute le directeur n'abdiquera pas : il revisera les règlements et contrôlera le fonctionnement du service, mais il donnera aux élèves le moyen d'user de leur initiative, d'expérimenter les avantages et les inconvénients de la liberté, les joies et les difficultés de la vie sociale.

Quant au *programme*, il prévoit l'enseignement de la pédagogie dès la fin de la première année ; il exige que chaque normalien passe au moins cinquante demi-journées par an dans une classe d'école primaire ; il recommande d'envoyer aussi pendant plusieurs semaines consécutives les élèves-maîtres dans des écoles tenues par des instituteurs d'élite ; il fait une place plus grande à la psychologie, spécialement à l'observation directe des enfants ; il introduit des notions de sociologie : « La méthode à suivre dans ce dernier enseignement doit être la méthode commune à tout enseignement scientifique. Elle consiste à mettre sous les yeux des élèves des faits bien observés et bien classés : elle consiste à les présenter objectivement, impartialement, à les laisser parler. Mais elle ne se borne pas à décrire, elle cherche à expliquer les faits sociaux en dégageant les relations régulières qui les relient. La sociologie étendant ses regards sur toutes les sociétés, les plus humbles comme les plus majestueuses, les plus rudimentaires comme les plus différenciées, son étude doit ouvrir aux normaliens de vastes horizons : c'est une sorte d'his-

toire comparée des sociétés qui peut leur fournir des idées aussi larges que l'étude comparée des organismes vivants»... « On n'oubliera pas que de la sociologie comme de la psychologie sortent des conséquences pédagogiques. L'éducateur forme, non pour eux-mêmes, mais pour la société, des êtres qui ont déjà subi l'influence de la société. Sa tâche consiste à accroître, en les élevant, les services qu'ils rendront à leur groupe social et à perfectionner ce groupe en les perfectionnant eux-mêmes. Les points de contact entre la sociologie et la pédagogie sont donc très nombreux : le programme en indique quelques-uns ; les directeurs, chargés du cours, en rencontreront d'autres ; s'ils manquaient de les signaler, c'est qu'ils oublieraient que *tous les enseignements de l'école normale ont pour but la formation de l'instituteur* ¹.

Pour les jeunes filles le programme prévoit des leçons de puériculture, complétées par des visites aux crèches et aux consultations de nourrissons, il impose aussi des exercices pratiques de cuisine et de jardinage². « Beaucoup de nos institutrices aiment les travaux de couture, mais trop peu prennent plaisir à préparer leurs propres repas et dans trop d'écoles dirigées par des institutrices le jardin demeure en friche. Non seulement on se prive ainsi d'une ressource appréciable, mais lorsqu'il s'agit d'écoles mixtes, on manque à son devoir professionnel, car il est du devoir de l'institutrice qui a pour élèves des enfants d'agriculteurs de leur donner l'exemple du travail de la terre. »

On le voit, loin de penser que les écoles normales ont fait leur temps, les autorités françaises viennent de les consolider en accentuant leur caractère professionnel et en cherchant à faire passer en elles un esprit nouveau.

IV. En Suisse.

En Suisse, les conditions dans lesquelles sont préparés les maîtres d'école varient d'un canton à l'autre.

Il faut d'abord mettre à part ce qui se fait à Genève et à Bâle. Ces deux cantons sont presque exclusivement citadins. Les futurs instituteurs peuvent facilement suivre, dès leur

¹ Pages 375 et sq.

² Page 402.

enfance. les leçons du collège qui est à leur porte. On comprend donc qu'on exige d'eux un baccalauréat ou un diplôme de maturité.

Ainsi à *Genève* les jeunes gens qui se destinent à l'enseignement primaire font jusqu'à 16 ou 17 ans les mêmes études que ceux qui se préparent à une carrière libérale. Au gymnase, tout en continuant à suivre quelques leçons avec tous leurs camarades, les futurs instituteurs sont rattachés à une section particulière, la section pédagogique, où ils reçoivent certains cours spéciaux. A 19 ans ils obtiennent un brevet de connaissances pédagogiques. Dès lors ils ont à faire dans des classes primaires un stage de deux ans. Mais ils ne sont admis à ce stage qu'à la suite d'un concours qui élimine un certain nombre de candidats et fixe le rang des mieux qualifiés. Tout récemment, le Département de l'Instruction publique a imposé aux stagiaires l'obligation de suivre quelques cours théoriques et quelques exercices pratiques à l'Institut J.-J. Rousseau. Pendant son stage le candidat reçoit un modeste traitement.

A *Bâle*, jusqu'à cette année les futurs instituteurs suivaient la filière ordinaire des études jusqu'à la « maturité réelle ». Munis de ce diplôme, ils entraient à l'Université où, tout en développant leur culture générale, ils se consacraient spécialement, pendant deux semestres, à leur préparation professionnelle (cours d'histoire de la pédagogie, psychologie, didactique générale et spéciale, morale, chant, violon, gymnastique, visites régulières de quelques heures dans des classes primaires).

Le 16 mars 1922, le Grand Conseil a adopté une loi, réglant la préparation de toutes les personnes qui se vouent à l'enseignement et instituant un « Lehrerseminar » et une « Uebungsschule » (école d'application). Ce séminaire est destiné à tous les maîtres et maîtresses du canton, tant des écoles enfantines et primaires que des établissements secondaires et supérieurs. Rattaché à l'Université, ce séminaire sera placé sous l'autorité d'un directeur. Les classes ne devront pas compter plus de quinze étudiants ou étudiantes. La durée des cours sera de trois semestres. Les élèves du sexe masculin devront être initiés à la direction des jeux et aux travaux manuels.

Cette loi n'est pas encore entrée en pleine vigueur, la Direction de l'Instruction publique élabore les règlements d'exécution. Mais la tendance des autorités bâloises s'affirme nettement :

au lieu d'abandonner la préparation du corps enseignant aux caprices de la liberté académique et aux entraînements d'un intellectualisme exagéré, elles veulent fixer d'une façon précise le chemin à parcourir et l'orienter vers la profession.

Les principaux cantons de la Suisse possèdent une ou plusieurs écoles normales. La plupart se sont fondées dans le second quart du XIX^e siècle. Nous n'en ferons pas l'énumération¹. Il suffira de dire qu'en général les études y durent quatre ans pour les jeunes gens. Sauf à Küsnacht (Zurich), les jeunes filles sont préparées à part ; leurs études sont moins longues. — Dans plusieurs cantons les futures institutrices sont formées dans une école supérieure ou un gymnase de jeunes filles. Dans les cantons catholiques, dans quelques cantons mixtes (Argovie, St-Gall) et en Thurgovie, les écoles normales sont des internats. — Dans les Grisons, c'est à l'Ecole cantonale que, dès 1820, se forment, en quatre ans, les maîtres primaires. Les deux dernières années sont plus spécialement réservées à la préparation professionnelle. A maintes reprises on a demandé que la section pédagogique soit détachée de l'école cantonale et érigée en école normale ; les autorités s'opposèrent toujours à cette innovation pour des raisons d'économie. En 1892, le directeur de la section pédagogique s'exprimait ainsi : « Notre organisation actuelle est un produit de la nécessité. Pour une préparation méthodique du corps enseignant, une séparation s'impose. »

A *Neuchâtel*, les maîtres primaires étaient précédemment formés dans la section pédagogique du gymnase. En 1900, on a séparé la section pédagogique du gymnase pour en faire, sous une direction spéciale, une véritable école normale pour les deux sexes. Cette réforme a porté de si bons fruits que toutes les personnes compétentes voudraient supprimer les minuscules sections pédagogiques des gymnases de la Chaux-de-Fonds, du Locle, de Fleurier et obliger tous les futurs membres du corps enseignant primaire à faire leurs études à l'Ecole normale de Neuchâtel. M. le conseiller d'Etat Quartier-la-Tente a voué à cette réforme toute son activité, mais il s'est heurté à des intérêts régionaux qu'il a été impuissant à dompter. Et pourtant, il était appuyé par la presque unanimité du corps enseignant primaire. Celui-ci dans son assemblée générale de 1911, vota la résolution suivante :

« La préparation actuelle du corps enseignant primaire est

¹ Voir l'Instituteur primaire en Suisse, par F. Guex.

insuffisante ; il est nécessaire de procéder à une réorganisation prompte et complète de notre enseignement pédagogique.

2. Les études seront faites dans une école normale unique et obligatoire.

3. Les études tendront à une culture générale plus étendue et plus rationnelle, surtout dans le domaine scientifique, philosophique et pédagogique.

4. Un véritable apprentissage professionnel théorique et pratique est indispensable. Il nécessite l'organisation d'une école d'application. »

Le président de la Société pédagogique neuchâteloise, M. Fritz Hoffmann, dans sa remarquable étude sur *le corps enseignant primaire et l'école neuchâteloise* (1919), rappelle les thèses de 1911 et constate avec tristesse qu'elles sont demeurées lettre morte. « On s'obstine à ne pas reconnaître, ajoute M. Hoffmann, le rôle très spécial et absolument professionnel d'une école normale et — conséquence funeste — le corps enseignant neuchâtelois est bientôt un des plus mal préparés de la Suisse. »

N'est-il pas piquant de constater qu'au moment où les instituteurs neuchâtelois réclament à grands cris une école normale fortement organisée, les instituteurs vaudois, qui en possèdent une, semblent n'en plus vouloir ?

Dans son étude préliminaire en vue de la revision de la loi sur l'instruction publique primaire, le comité de la *Société pédagogique vaudoise* s'exprimait comme suit¹ : « Les pédagogues devraient s'initier à leur rôle par des études universitaires.

» Les avantages que nous voyons dans cette innovation sont de deux sortes :

» a) Ce n'est pas le diplôme qui fait l'homme, nous en convenons volontiers. Mais il est établi dans nos mœurs que l'immatriculation à l'université assure *de facto* à ceux qui en sont l'objet une valeur, un lustre auxquels ne sauraient prétendre, en dépit du bon sens, les élèves d'un établissement de moindre envergure... l'Ecole normale, par exemple. Aussi bien les hommes de « l'élite » de la société d'aujourd'hui : avocats, ingénieurs, pasteurs, médecins, professeurs... ne sortent-ils pas de l'université ? Puisque donc les études universitaires confèrent à ceux qui en bénéficient un prestige qui fait précisément défaut aux

¹ Lausanne, Imprimeries Réunies, 1920.

instituteurs actuels, qu'on exige pour l'obtention du brevet d'éducateur des études équivalentes à celles qui donnent le droit d'exercer une profession libérale. Et les apparences seront sauvées. Au demeurant, le fait que des professeurs *secondaires* soient tenus de conquérir le grade de licencié d'université alors que des instituteurs *primaires* doivent borner leur ambition à un modeste brevet d'école normale constitue une injustice sociale flagrante. Comme si l'éducation des primaires ne méritait pas d'être confiée à des hommes non moins bien préparés, non moins cultivés que ne le sont ceux qui instruisent la « hiérarchie » supérieure ! Nous pensons que c'est plutôt le contraire qui est vrai : le soin de donner la première direction aux tendances innées de l'enfant est d'une telle importance pour le pays, que l'Etat ne devrait s'en remettre qu'à des éducateurs dont les études offrent toutes garanties de compréhension et de sécurité.

» b) Mais notre désir de voir le futur instituteur s'asseoir sous la coupole universitaire plutôt que sur les bancs de l'école normale n'est pas dicté surtout par un sot amour de la gloriole. Le ciel nous préserve de cette vanité ! Nous avons un autre but beaucoup moins superficiel et que nous venons d'ailleurs d'esquisser en passant : la culture générale de l'instituteur.

» Pour bien comprendre la grandeur de sa tâche, il est de toute importance qu'il ait un esprit aux vastes horizons. Limiter son initiation à la seule préparation professionnelle constitue une grave erreur : c'est lui mettre des œillères... On reproche volontiers au pédagogue d'être un homme *incomplet* ; cela ne tient-il pas beaucoup au fait que l'école normale ne lui a pas donné, ne peut pas prétendre à lui donner, en quatre ans d'études et de préparation professionnelle, un développement intellectuel assez profond pour lui permettre de prendre conscience de toutes les lacunes de sa culture ? Or, nous ne cesserons de le répéter, il importe absolument que l'éducateur soit un homme *complet*. Pour cela il faut qu'il reçoive une culture générale plus étendue que ce n'est actuellement le cas.

» — Mais diront nos contradicteurs, pour recevoir cette culture universitaire, il faudrait qu'il s'y préparât sur les bancs de nos établissements cantonaux qui délivrent en fin d'études le baccalauréat !

» — Et après ?... leur répondrons-nous. L'honneur d'être

bachelier n'est-il donc pas en rapport avec l'importance de notre rôle ?

» — Mais les études qui y conduisent sont longues et coûteuses...

» — Eh bien, transformons l'Ecole normale en un établissement d'éducation supérieure au même titre que le Collège scientifique et le Collège classique. Que des professeurs *de choix* y enseignent les élèves *pendant quatre ans* exclusivement en vue du baccalauréat. Et qu'ensuite, seulement ensuite, nos pédagogues de demain s'en aillent commencer à l'*Université* leur formation professionnelle qui durera deux semestres au moins... « Puis il resterait à notre instituteur théoricien à parfaire sa préparation professionnelle par un *stage pratique d'une année* dans la classe d'un maître expérimenté ¹. »

Ce n'est pas la première fois que des instituteurs font entendre cette cloche.

En 1863 déjà les instituteurs du canton d'*Argovie* demandèrent la fermeture de l'Ecole normale de Wettingen et le rattachement de ses élèves à l'Ecole cantonale d'Aarau. N'ayant pas réussi cette première fois, la conférence cantonale des maîtres revint à la charge en 1891. Après un remarquable rapport du Conseil d'Etat et une discussion approfondie au Grand Conseil le maintien du séminaire de Wettingen fut voté par 94 voix sur 39 ².

En 1877, le Synode scolaire du canton de *Zurich* adopta la résolution suivante : « La formation des instituteurs commencera dans les écoles cantonales et se terminera à l'université. » Mais le peuple repoussa la loi scolaire qui donnait sur ce point satisfaction au corps enseignant.

En 1895, même demande, même insuccès. Il y a quelques jours, le 18 septembre, la question fut longuement discutée dans le sein du Synode, réuni au nombre de 700 membres appartenant aux trois degrés d'enseignement. Deux rapports furent présentés, l'un par le maître secondaire *K. Huber* de Zurich, l'autre par le maître primaire *Leuthold* de Wädenswill. Le premier estimant que l'Ecole normale de Kusnacht ne donne pas à ses élèves une culture assez étendue, qu'elle les maintient trop à l'écart

¹ Ouvrage cité : page 57-60.

² Verhandlungen des Grossen Rates des Kantons Aargau : séance du 2 décembre 1891.

de la vie (« Celui qui veut travailler avec le peuple ne doit plus aujourd'hui être formé à part »), demandait que : 1^o Les futurs instituteurs commencent leurs études dans un gymnase réel ou un gymnase de langues modernes. 2^o Ils entreraient ensuite à l'Université « siège central du travail scientifique et de la libre recherche ». Un institut psychologique y serait organisé. Il faudrait des maîtres spéciaux pour l'enseignement des arts, des travaux manuels et de la didactique spéciale des diverses branches d'étude. La formation des maîtres primaires demanderait 6 ½ années d'études, soit 1 ½ année de plus que maintenant.

— M. Leuthold a aussi demandé un prolongement des études ; mais elles continueraient à se faire à l'École normale. Trois années seraient consacrées à la culture générale et deux ans à la préparation professionnelle. L'essentiel pour le rapporteur ce n'est pas que le futur maître primaire acquière de vastes connaissances, mais qu'il soit imprégné d'un certain esprit intellectuel, esthétique et moral. Cet esprit, le candidat à l'enseignement ne le respirera ni au gymnase, ni à l'université. « A l'université on apprendra peut-être mieux à instruire, mais on deviendra moins souvent un éducateur. C'est le peuple d'ailleurs qui se prononcera en dernier ressort. Il n'acceptera pas une réforme qui creuserait un fossé entre lui et l'instituteur. »

A la votation, les propositions de M. Huber l'emportèrent sur celles de M. Leuthold par 489 voix contre 127 ¹.

Après cela, est-ce que l'École normale de Küsnacht n'a plus qu'à fermer ses portes ? Il ne le semble pas. Voici la conclusion d'une étude très objective parue dans la *Nouvelle Gazette de Zurich* les 2 et 3 octobre : « La proposition d'améliorer la préparation des instituteurs en modifiant et en élargissant l'École normale actuelle me paraît avoir le plus de chances d'être favorablement accueillie par les autorités, parce qu'elle est la plus raisonnable, parce qu'elle peut se réaliser sans grandes transformations et sans gros sacrifices financiers, parce qu'elle ne comporte pas des expériences dont le succès est incertain. En outre, il est fort douteux que le peuple approuverait la fermeture de l'École normale. »

Dans le canton de *Berne*, la même question fut posée en

¹ Voir le compte rendu du *Zürcher Post* du 19 septembre et de la *Neue Zürcher Zeitung* du 20 septembre.

1872; 24 cercles scolaires sur 31 se prononcèrent pour le maintien des écoles normales. En 1890, nouvelle offensive! Elle fut repoussée dans une séance du Synode scolaire, par 89 voix contre 85. — Dès lors, quoique l'Ecole normale des instituteurs ait fait l'objet de critiques très vives, on n'a pas songé à couler ou à laisser sombrer l'embarcation; on s'est borné à changer le pilote.

Quel sera le sort des vœux formulés par le comité des instituteurs vaudois? L'Ecole normale de Lausanne va-t-elle entendre bientôt sonner son glas? Pour le moment, elle paraît au contraire plus vivante que jamais puisque sur son tronc bientôt centenaire (1833) viennent de pousser des branches vigoureuses. On nous permettra, à titre d'exemple, d'en faire la description.

V. L'Ecole normale de Lausanne.

L'Ecole normale de Lausanne est exclusivement destinée à préparer pour le canton de Vaud les instituteurs et les institutrices dont il a besoin. Elle comprend cinq sections :

- a) une école normale pour instituteurs primaires,
- b) une école normale pour institutrices primaires,
- c) une école normale pour maîtresses spéciales d'enseignement ménager,
- d) une école normale pour maîtresses spéciales de travaux à l'aiguille,
- e) une école normale pour maîtresses d'écoles enfantines.

La plus grande partie des élèves, tant filles que garçons, sortent d'une école primaire, un certain nombre d'une classe primaire supérieure, quelques-unes d'une école supérieure de jeunes filles, quelques-uns d'un collège scientifique.

Pour être admis dans les sections primaires (a et b), il faut avoir seize ans dans l'année; des exceptions sont faites en faveur d'élèves venant des communes où les classes primaires sont terminées à quinze ans. L'entrée dans la section enfantine n'est autorisée qu'à 16 ans, dans la section des travaux à l'aiguille, qu'à 17 ans, dans la section ménagère qu'à 18 ans.

Seuls les élèves garçons sortant d'un collège avec le certificat d'études secondaires ont été admis jusqu'à présent sans exa-

mens. Le corps enseignant primaire demande que ce privilège soit aboli.

Le programme des *examens d'admission* n'exige rien qui n'ait été enseigné à l'école primaire. Ces examens sont cependant réputés assez difficiles parce que le nombre des candidats et surtout des candidates est souvent considérable et parce qu'on limite les admissions aux besoins du canton. S'il y a pléthore d'instituteurs on se montre plus sévère ; s'il y a pénurie on est plus indulgent. Ainsi l'on règle, autant que possible, l'offre sur la demande et l'on évite que des classes demeurent vacantes faute de personnel enseignant ou que des porteurs de brevet se morfondent plusieurs années avant d'obtenir un poste.

Les jeunes filles ont toujours frappé en grand nombre à la porte de l'École normale : de 80 à 100 chaque année. Depuis deux ou trois ans (augmentation des traitements, difficultés d'entrer dans les postes ou les chemins de fer), les garçons se sont présentés en rangs plus serrés qu'auparavant : 60 à 70. On admet une trentaine de candidats et autant de candidates, ceux et celles qui ont obtenu le plus de points. Pour la première fois cette année, on a fait l'essai de tests d'aptitudes. Ils ne sont pas entrés en ligne de compte pour le calcul des points, mais ils ont fourni d'utiles indications. Une étude comparative faite pendant une dizaine d'années entre la marche des études et les résultats des examens d'admission a d'ailleurs prouvé que ces derniers donnent une idée assez exacte de la préparation et de la valeur intellectuelle des candidats. Que ne peut-on apprécier avec la même sûreté la valeur morale ?

La durée des études est de quatre ans pour les instituteurs et les institutrices primaires : Les uns et les autres reçoivent des leçons de culture générale (français, allemand, histoire, instruction civique, géographie, sciences naturelles, hygiène. Les leçons de religion sont facultatives). On attache une importance particulière au chant, au dessin, au modelage. Les garçons jouent du violon, lesjeunes filles du violon ou de l'harmonium. Comme travail manuel les garçons font du cartonnage, puis de la menuiserie, les filles de la couture. En outre, ces dernières reçoivent toutes, pendant la troisième année de leurs études, un enseignement ménager (cuisine, buanderie, repassage, jardinage, puériculture, etc.). Cet enseignement ménager, introduit depuis un an, constitue pour les jeunes filles, au cours de leurs études, un

précieux dérivatif. Il leur détend les nerfs et les préserve du pédantisme ou des dangers d'un intellectualisme trop exclusif.

La *préparation pédagogique* proprement dite se fait surtout en troisième et en quatrième années d'études. Elle commence par la psychologie, l'histoire de la pédagogie et la didactique générale pour finir par la didactique spéciale et des stages dans les classes d'application.

La *préparation à l'enseignement ménager* dure deux ans. Pour s'y livrer il faut avoir suivi un gymnase de jeunes filles jusqu'à 18 ans ou avoir reçu une instruction équivalente.

Pendant un an les élèves de cette section reçoivent le même enseignement ménager que les futures maîtresses primaires au cours de la troisième année de leurs études (voir plus haut). En même temps les ménagères suivent les leçons de psychologie et de pédagogie de la section primaire. Elles donnent ensuite pendant la seconde année de leurs études de nombreuses leçons de cuisine, etc., à leurs camarades plus jeunes. Ces dernières leçons sont aussi données, à leur tour, par les élèves de la section *b* qui, ayant pris goût à l'enseignement ménager durant la troisième année de leurs études, désirent obtenir, à côté de leur brevet primaire, le brevet spécial d'enseignement ménager.

La *préparation des maîtresses de travaux à l'aiguille* ne demande qu'un an. Elle comprend des cours d'économie domestique, d'hygiène, de géométrie élémentaire, ainsi que des stages dans les classes d'application pendant les leçons de couture.

Les futures *maîtresses d'école enfantine* passent deux ans à l'Ecole normale. La première année elle reçoivent surtout des cours de culture générale, de psychologie et de pédagogie théorique, elles ne vont que trois ou quatre heures par semaine dans la classe d'application. Dans la seconde année, tout en poursuivant leur préparation théorique, elles passent de nombreuses heures dans la classe d'application où elles observent les enfants et prennent de temps en temps la direction d'une partie des élèves.

Avant de quitter la division des jeunes filles, j'ajouterai que, depuis un an, elles reçoivent toutes, en dehors de leurs heures de gymnastique proprement dite, des leçons de *gymnastique rythmique* (méthode Jaques-Dalcroze), qui tendent à leur donner l'élégance et la sûreté des mouvements. On apprendra peut-être aussi avec intérêt que les futures maîtresses

primaires qui, au cours de la quatrième année de leurs études ne se préparent pas à l'enseignement ménager peuvent suivre des leçons facultatives d'allemand, de chant, de dessin, etc. Elles peuvent surtout se rendre dans la classe d'application pour arriérés, afin de s'y familiariser avec les méthodes spéciales d'*enseignement aux anormaux*.

Les classes d'application occupent une grande place à l'Ecole normale. Presque tout le rez-de-chaussée du bâtiment leur est réservé et elles participent largement à la vie de l'établissement.

Les élèves en sont recrutés, dans le voisinage, par les soins de la commune de Lausanne, sans tenir compte de leurs circonstances de famille ni de leur développement intellectuel. Une exception est faite néanmoins de temps en temps en faveur d'un maître de l'Ecole normale ou d'un père qui tient absolument à ce que son enfant suive l'une de ces classes. Malgré cela elles ne diffèrent guère des classes ordinaires de la ville.

Les classes d'application sont au nombre de cinq.

1. Une classe enfantine dirigée par une maîtresse enfantine et une aide.

2. Une classe semi-enfantine, dirigée par une maîtresse primaire. Cette classe cherche à établir un pont par dessus le fossé qui sépare souvent l'enseignement frœbelien de l'enseignement primaire. La classe enfantine reçoit des élèves de cinq à sept ans. La classe semi-enfantine est peuplée d'une trentaine d'enfants de six à huit ans.

Depuis un an, on fait dans ces deux classes un essai de la méthode Montessori.

3. La classe pour arriérés reçoit une vingtaine d'enfants de sept à quinze ans, retardés dans leur développement ou souffrant d'anomalies, de la vue, de l'ouïe, de la parole, du système nerveux, etc. Cette classe, dirigée par une maîtresse qui a fait des études spéciales, ne sert pas seulement à préparer pour le canton des maîtresses d'anormaux, elle constitue pour l'établissement tout entier, un champ précieux d'expériences pédagogiques.

4. Une première classe primaire d'application reçoit une quarantaine d'élèves de huit à dix ou onze ans. Elle a à sa tête un maître primaire. Celui-ci donne aux futures maîtresses primaires les leçons de didactique qu'elles viennent mettre en pratique sous ses yeux dans la classe qu'il dirige.

5. Il en est de même pour une deuxième classe primaire d'application qui compte également une quarantaine d'élèves de onze à quinze ans. Elle est spécialement réservée aux futurs instituteurs.

Voici comment sont organisés les stages dans ces deux classes d'application : Pendant la quatrième année de leurs études les élèves quittent leur classe, à tour de rôle, pendant une semaine qu'ils consacrent complètement à l'école d'application : ils préparent et donnent certaines leçons, surveillent et interrogent telle série d'élèves, tout cela sous la direction du maître primaire responsable de la classe. Parfois, ce dernier, appelé à donner ses leçons de didactique à l'école normale (dans le même bâtiment), laisse aux élèves-maîtres l'entière responsabilité de sa classe.

D'habitude, il y a trois élèves-maîtres en même temps dans une classe d'application. Comme celle-ci compte plusieurs divisions, chaque élève-maître peut être occupé, sinon à faire la leçon, au moins à interroger, à surveiller, ou même simplement à observer.

Si l'on ouvre la classe d'application à trois élèves-maîtres en même temps, c'est afin que chacun puisse y passer quelquefois. En moyenne, ces stages d'une semaine dans les classes d'application sont de 5 par an. C'est évidemment trop peu. Un autre désavantage de ce système, c'est de priver les élèves-maîtres, pendant une semaine, de leurs leçons habituelles. Ils cherchent bien à se mettre au courant de ce qui a été fait pendant leur absence, mais ils n'y réussissent pas toujours. Néanmoins, comme un stage d'un an dans une classe primaire ordinaire serait fort difficile à organiser au canton de Vaud, ces passages dans les classes d'application rendent de réels services. C'est depuis le moment où les élèves-maîtres ont pris contact avec les classes d'application qu'ils comprennent le sérieux de leurs études et s'attachent à leur vocation.

* * *

Si nous avons exposé en détail l'organisation de l'Ecole normale de Lausanne, ce n'est certes pas que nous la jugions parfaite. Elle aurait encore bien des progrès à faire. Si, par exemple, tous les élèves garçons lui venaient des écoles primaires supérieures ou des collèges, elle pourrait les conduire

plus loin et plus haut, et si les études étaient prolongées d'une année (5 ans au lieu de 4 ; de 15-16 à 20-21 ans), on pourrait, tout en ne négligeant pas la préparation professionnelle, élargir et approfondir beaucoup la culture générale. Alors le brevet d'instituteur équivaldrait largement au baccalauréat ou à la maturité.

Cependant, telle qu'elle est, l'École normale de Lausanne offre pour la formation du corps enseignant primaire un ensemble de moyens qu'on ne pourrait guère trouver réunis ailleurs.

1. Le fait que toute la maison est exclusivement destinée à la préparation des maîtres et des maîtresses des écoles populaires rappelle constamment aux élèves leurs futures responsabilités et les fortifie dans leur vocation ¹.

2. La présence dans l'établissement de nombreuses classes d'application éveille l'amour des enfants et le désir de se consacrer à leur éducation.

3. Les fréquentes réunions de l'école entière, pour des chants d'ensemble, des soirées littéraires et musicales, des cérémonies patriotiques et surtout pour les allocutions du lundi matin ², contribuent à donner à la maison un esprit général qui anime les maîtres et les élèves : esprit de confiance et de bonne volonté réciproque, esprit de travail en même temps que de joie, esprit de fidélité au devoir en même temps que d'indépendance morale. Cet esprit finit par agir sur presque tous les élèves et par les amener à la mentalité qui convient à ceux et à celles qui tiendront entre leurs mains l'avenir du pays.

4. La préparation dans un seul et même établissement de tous ceux qui enseigneront dans une école publique primaire tend à leur donner un esprit de corps, un sentiment de solidarité qui peut constituer une force pour le corps enseignant dans son ensemble, comme pour chacun de ses membres.

5. Cette unité dans la formation des instituteurs, sans leur

¹ Une enquête a montré que le 20 % seulement des élèves avaient, en entrant à l'École normale, le goût de l'enseignement. Au bout de trois ou quatre ans d'études, bien rares sont ceux qui n'ont pas senti naître en eux « la vocation ».

² Chaque lundi matin, à la première heure, tantôt le directeur, tantôt l'un des maîtres, adresse à ses collègues et aux élèves qui se réunissent volontairement, quelques paroles (10 à 15 minutes) qui éclairent ou réchauffent pour toute la semaine.

enlever toute liberté d'allure et toute initiative personnelle, finit par établir dans les écoles de tout le canton une communauté de tendances, d'aspirations, de méthodes qui ne peut que rendre plus aisée la marche des classes, et plus fécond le travail qui s'y accomplit.

Si donc la préparation du corps enseignant primaire par l'université présente certains avantages, sa formation dans une école normale peut se défendre aussi par de sérieux arguments.

* * *

D'ailleurs la *formation universitaire* que quelques instituteurs réclament se heurte à des objections d'une certaine gravité.

1. Pour franchir les portes de l'université il faut avoir obtenu son baccalauréat, or ce diplôme ne s'acquiert qu'après 6 ans d'études au moins dans un collège scientifique. Pour entrer dans une voie aussi longue il faut: a) se décider déjà à 10 ou 12 ans; b) bénéficier de la proximité d'un établissement secondaire; c) posséder des ressources suffisantes. Pour le plus grand nombre des jeunes Vaudois ces conditions ne sont pas remplies. Et pourtant tel d'entre eux aurait des aptitudes pour l'étude. Tout accès à la culture lui sera-t-il irrévocablement fermé? Non, car à 15 ou 16 ans, après avoir achevé sa scolarité primaire, il pourra entrer à l'Ecole normale. A 19 ou à 20 ans, son brevet primaire conquis, il pourra tenir une classe pendant trois ou quatre ans, tout en poursuivant seul ses études dans la direction où il se sent le plus fortement attiré. Quand il aura réuni un petit pécule et amassé des connaissances suffisantes, il entrera à l'université et, en peu de semestres, il obtiendra la récompense de son persévérant effort. On a vu des instituteurs primaires devenir maîtres secondaires, pasteurs, médecins, et même professeurs à l'université. L'Ecole normale établit ainsi un raccord précieux entre l'école primaire et l'enseignement supérieur. C'est, comme on l'a dit, l'université du pauvre et du campagnard. Sans elle bien des forces intellectuelles eussent été perdues pour le pays.

2. Mais, s'il est bon que l'Ecole normale puisse conduire aux hautes études des instituteurs particulièrement doués, n'y aurait-il pas quelque danger à faire passer par l'université tous

ceux qui n'aspirent qu'à diriger une classe primaire ? Je ne parle pas de la cherté et de la longueur des études qui éloigneront d'excellents sujets, je me demande seulement si, quand ils auront suivi des cours aux côtés des futurs membres du barreau ou du corps pastoral, beaucoup d'étudiants en pédagogie ne jugeront pas au-dessous de leur dignité de descendre au rang de simple maître d'école de village ? — Sans doute les fonctions de l'enseignement dans le plus humble des hameaux peuvent devenir un véritable sacerdoce et attirer sur celui qui les remplit le respect et la reconnaissance de tous. Cependant, par les gains qu'elles procurent et par la position sociale qu'elles confèrent, ces fonctions seront toujours considérées par le grand nombre comme d'ordre inférieur. Qui donc, né à la ville ou dans son voisinage immédiat (l'école normale supprimée, il n'y aura plus guère de candidats de la campagne), consentira à aller s'enterrer dans quelque coin perdu ? Celui-là seulement qui, n'ayant pas réussi à faire mieux, acceptera une école de la campagne ou de la montagne comme une suprême planche de salut. Au lieu d'avoir à la tête des classes de nos villages de fortes personnalités qui, connaissant et aimant la vie des champs, y sont revenus avec joie et y déploient une activité féconde parce qu'ils sont adaptés à leur milieu, on ne verra plus guère au pupitre de nos classes rurales que des « fruits secs » ne possédant pas cette sève généreuse qui crée et entretient la vie.

3. Des rapports journaliers avec des gymnasiens d'origines fort diverses et avec des étudiants de toutes les facultés, contribueraient certainement à élargir l'horizon de nos futurs maîtres d'école, à leur donner plus d'aisance dans les manières, plus de souplesse dans l'esprit. Assis sur les mêmes bancs, on apprendrait à se connaître, à s'estimer, à s'aimer, peut-être se nouerait-il, entre futurs maîtres primaires et futurs maîtres secondaires ou futurs pasteurs, de ces amitiés précieuses qui subsistent toute la vie. Mais pour que de tels rapprochements puissent s'opérer, il faut un minimum de points de contact. On l'a bien vu quand l'Ecole normale de Lausanne a essayé d'envoyer certaines de ses classes prendre au gymnase des leçons de sciences. Les gymnasiens n'avaient aucune relation avec les normaliens ; les normaliens se trouvaient mal à l'aise et parfois humiliés. Au lieu d'une meilleure compréhension réciproque on courrait le risque de provoquer des rancunes. L'essai fut vite abandonné.

Aussi longtemps que les régents vaudois se recruteront à 15 ou 16 ans dans nos campagnes ou dans nos milieux plus que modestes, on ne pourra pas les introduire de plain-pied dans un gymnase. Si une décision inconsidérée intervenait à l'heure actuelle dans ce sens-là, le recrutement du corps enseignant primaire serait sérieusement compromis.

4. Il est incontestable que l'Université donnerait à nos futurs instituteurs des connaissances scientifiques plus solides et une culture plus étendue. Cela serait un grand bien. Celui qui doit enseigner, même à l'école primaire, ne sait jamais trop de choses¹.

Il faut reconnaître cependant que l'essentiel pour un maître d'école n'est pas de savoir, mais de pouvoir aisément communiquer son savoir. Le futur pédagogue n'apprend pas pour être instruit, mais pour instruire : « *Er muss lernen um zu lehren.* » Ce n'est pas seulement pendant ses deux ou trois derniers semestres qu'il devra songer à la tâche qui l'attend. Il faudra que toutes ses études soient orientées de ce côté-là. C'est toujours au point de vue de l'enseignement à donner plus tard qu'il abordera les diverses branches des connaissances humaines et qu'il les embrassera plus ou moins fortement. Or, les préoccupations d'ordre professionnel ne sont pas l'affaire de l'Université. Elle cultive la science pour elle-même. Ce serait modifier son caractère que de l'abaisser à un rôle trop strictement professionnel.

A moins qu'on institue dans ses cadres une école spéciale, comme l'école des hautes études commerciales, l'école de pharmacie, ou l'école technique ? Je ne vois pas d'ailleurs, comment, en supprimant l'Ecole normale, on pourrait se passer d'une telle école spéciale : Où les futurs instituteurs prendraient-ils leurs leçons de chant, de violon, de gymnastique, de sciences agricoles, de travaux manuels, etc ? Dans quelles classes d'application feraient-ils leurs premières armes ? Il faudrait faire transférer à l'Université la plupart des enseignements donnés à l'Ecole normale. L'Université ne jugerait-elle pas que se charger de tout cela serait contraire à sa mission et à sa dignité ? — Et s'il faut transporter à l'Université à peu près toute l'Ecole normale, n'est-il pas plus simple de la laisser subsister à part ?

¹ L'Université pourrait peut-être organiser quelques cours, de mathématiques et de sciences surtout, pour les maîtres primaires qui se préparent au brevet supérieur.

5. Il ne faut pas oublier enfin que l'Université ne prétend pas faire l'éducation morale de ses étudiants. Ecole de libre examen, elle ne se croit pas autorisée à formuler des principes de vie et à agir sur les consciences et les cœurs. Je ne dis pas que, par la seule communication de la haute culture, elle n'exerce pas une certaine influence morale ; je dis que ce n'est pas là son but premier. En fait, l'Université forme avant tout des intellectuels.

Or, qui faut-il à la tête des écoles primaires ? — Des hommes instruits ? — Oui, mais plus encore des éducateurs, c'est-à-dire des hommes de caractère, de fortes personnalités morales.

Certes, faire éclore de telles personnalités n'est pas chose facile, mais chacun reconnaîtra qu'elles ont plus de chances de s'épanouir dans le modeste jardin d'une école normale qu'au milieu des riches plates-bandes d'une université.

* * *

Nous avons fait d'un problème beaucoup plus complexe qu'il ne semble à première vue une étude aussi impartiale que possible. La formation universitaire du corps enseignant primaire nous souriait à bien des égards. Mais cette réforme, assez tentante aussi longtemps qu'on reste dans le domaine de la théorie, paraît moins séduisante, pour le canton de Vaud tout au moins, dès qu'on se place en face des réalités pratiques.

Il faut prendre garde de ne pas se laisser griser par des mots. Les instituteurs vaudois feraient bien de se demander, avant de jeter des pierres dans la source où ils ont bu, si l'eau nouvelle qu'ils réclament ne leur réserve pas quelque arrière-goût d'amertume. Qu'ils pèsent sérieusement le pour et le contre ! Ils reconnaîtront peut-être que, dans les circonstances actuelles, l'innovation entrevue ne servirait ni leur véritable intérêt ni surtout celui de l'école populaire.

J. SAVARY.

